

Rezensionen

RICHARD HUISINGA / ULRIKE BUCHMANN (Hrsg.): **Curriculum und Qualifikation: Zur Reorganisation von Allgemeinbildung und Spezialbildung.** Frankfurt am Main: Verlag der Gesellschaft zur Förderung arbeitsorientierter Forschung und Bildung 2003, 347 Seiten, € 19,80

In zahlreichen fachwissenschaftlichen Publikationen haben Berufs- und Wirtschaftspädagogen auf die Generalrevision der Lehrpläne durch die KMK (1996), die unter dem Terminus Lernfeldorientierung bekannt ist, in differenzierter Weise – offensiv-konstruktiv, aber auch zurückhaltend-skeptisch – reagiert. Insbesondere wird eine bildungstheoretische und curriculumtheoretische Fundierung bemängelt. Es wird von einer Entwissenschaftlichung der Curriculumsdiskussion bei gleichzeitiger Zunahme wissensbasierter Produktion gesprochen. Diese Problematik war das zentrale Anliegen des 1. Siegener Symposiums im Mai 2002. Unter dem Thema „Qualifikations- und Curriculumforschung“ sind in diesem Band die Referate der Autorinnen und Autoren dieses Symposiums zusammengefasst.

Im Vorwort der Herausgeber wird betont: „Ausgangspunkt der gemeinsamen Diskussionen war die These, dass im letzten Vierteljahrhundert ein Auseinanderdriften von Qualifikationsforschung und Curriculumentwicklung festzustellen sei. Dieses berge aufgrund der damit einhergehenden Diskontinuitäten und Segmentationen erhebliche curriculare Risiken, was sich u. a. in einer Suspendierung der Inhaltsfrage zeige.“ (S. 7)

Die eingebrachten Beiträge werden unter erkenntnistheoretischen Zugriffsweisen in den Blick genommen: In einem ersten Teil beschäftigen sich die Beiträge mit dem „Stand der Curriculumforschung in der Be-

rufs- und Wirtschaftspädagogik“. Im zweiten Teil werden die „wechselseitigen Ansprüche von Qualifikations- und Curriculumforschung“ analysiert. Im dritten Teil wird ein paradigmatischer Ansatz zur wissenschaftlichen Fundierung von Qualifikationsforschung und Curriculumkonstruktion mittels „Arbeitsorientierter Exemplarik“ vorgestellt.

In einem einleitenden Beitrag werden von RICHARD HUISINGA Grundsatzfragen thematisiert. Nach einer nüchternen Beurteilung von Entwicklungen in der Berufs- und Wirtschaftspädagogik und von Reformen auf der Basis der DFG-Denkschrift Berufsbildungsforschung, der Debatte um Ent- und Verberuflichung, der Technikfolgenabschätzung und ökonomischen Strukturforchung artikuliert der Autor die Zunahme der wissensbasierten Produktion und ihrer Theoretisierung, die zu einem dringenden strukturellen curricularen Reformbedarf führt. Konkrete Untersuchungen zu neuen Entwicklungen von gesellschaftlicher Arbeitsteilung decken Wissensbasen auf, deren Bewertung für eine zukunftsweisende Curriculumforschung konstitutiv sind. Schwerpunktmäßig werden Probleme der Verknüpfung von System- und Lebenswelt detailliert herausgestellt. Mit der Enkulturationsfunktion des öffentlichen Schulsystems entstehen Aufgaben, die sich in den Sachverhalten Identitätsaufbau und gesellschaftliche Integration, in den Individualisierungs- und Differenzierungsprozessen sowie der Pluralisierungsproblematik bündeln. Ergebnisse der Identitätsforschung zwingen die Pädagogik ihre bildungstheoretischen Leitlinien, Curricula und Lehr- und Lernstrategien der Ausbildung zu überprüfen. In Auswertung von Erfahrungsbereichen des Autors werden Fragen auf ein zu entwickelndes Forschungsprogramm formuliert.

Den ersten Teil des Bandes eröffnet FRITZ KLAUSER mit einem Beitrag zur Fra-

ge: „Sind die Curricula im beruflichen Bildungswesen noch aktuell?“ Kritisch werden die Aussagen der Ausgangshypothese des Symposiums analysiert. Zur These „Mit dem Ende der Curriculumforschung und der Etablierung der beruflichen Ordnungsverfahren wurde die Curriculumkonstruktion aufgegeben, zugleich war damit die Inhaltsfrage erziehungswissenschaftlich suspendiert“ wird zunächst festgestellt, dass berufliche Ordnungsverfahren nicht automatisch zur Aufgabe der Curriculumkonstruktion führen. Als Hauptgrund für mangelnde Weiterentwicklung der Curriculumarbeit wird das ungelöste Problem der Inhaltsauswahl gesehen. „Angesichts der wachsenden Wissens- und Könnensbestände in der Lebenspraxis und den Bezugswissenschaften, die durchaus beträchtlich vom schulischen Lehrstoff abweichen, stellt sich das Problem der Inhaltsauswahl und Inhaltsaufbereitung in immer stärkerem Maße.“ (S. 29) Weitere Analysen beziehen sich auf die Bestimmung der Inhalte aus den Verschiebungen im Segment der Arbeit. Prononciert wird gefordert, dass die beruflichen Fachdidaktiken sich stärker auf die Inhalte konzentrieren sollten, die aus den fachwissenschaftlichen Bezugsdisziplinen erwachsen. Eine aktuelle Curriculumproblematik resultiert u. a. aus der Fehlannahme, dass die Berufspraxis und die Fachwissenschaft voneinander unabhängige Systeme sind. Bezogen auf lernfeldorientierte Curricula wird bemerkt, dass „derzeit ein eklatantes Missverhältnis besteht zwischen den aufgezeigten Handlungsspielräumen und systematischen, wissenschaftlich fundierten, empirisch gesicherten sowie praxiserprobten Instrumenten zur Konstruktion, Ausgestaltung, Umsetzung und Evaluation von Lernfeldern.“ (S. 39)

ANDREAS FISCHER entwickelt ein „Plädoyer für eine bildungstheoretisch begründete nachhaltige Curriculumrevision“. Ausgehend von der Tatsache, dass seit Mitte der siebziger Jahre eine offensive bildungstheoretisch begründete curriculare Auseinandersetzung nicht stattfand, müssen berufsspezifische Kompetenzen und die Curricula beruflicher Bildung den Kontext gesamtgesellschaftlicher und gesellschaftspolitischer Entwicklung einbeziehen. Um die cur-

riculare Diskussion konstruktiv und bildungspolitisch neu zu entfalten, ist gesellschafts- und wirtschaftspolitische Auseinandersetzung mit dem Leitbild der Nachhaltigkeit zu führen. Da berufliche Bildung als ökonomische Strategie gesehen wird, ist sie zuallererst eine Strategie der Forschung von Wirtschaft, Wachstum und Wettbewerbsfähigkeit. Die weiteren Analysen konzentrieren sich auf eine nachhaltige Rationalität als curriculare Neuorientierung und auf Verknüpfungen mit nachhaltiger Unternehmenspraxis. Zweifelsohne ist die Nachhaltigkeitsidee als Querschnittsaufgabe zu begreifen, die aber einer weiteren Vertiefung zur Fundierung von Curriculumkonstruktion bedarf.

„Ausgesuchte Merkmale beruflicher Curricula im europäischen Ländervergleich und Anknüpfungspunkte für eine komparativ angelegte Curriculumforschung“ werden von DIETMAR FROMMBERGER in seinem Beitrag herausgearbeitet. Aus der Sicht der Qualifikationsstruktur zur Organisation der Berufsbildung in Schule und Betrieb werden berufliche Curricula in England und den Niederlanden untersucht. Auf der Basis der differenzierten Qualifikationsstrukturen werden die didaktischen Merkmale der Curricula bestimmt. Der Autor kommt zu der Erkenntnis, dass das Ausland einen Fundus von Informationen und Erfahrungen in bezug auf die Qualität der Inhalte und Ziele der beruflichen Bildung zur optimalen Realisierung des Erwerbs beabsichtigter Kompetenzen bietet.

Erfreulich kann festgestellt werden, dass „Überlegungen aus der betriebspädagogischen Perspektive zum Verhältnis von Qualifikations- und Curriculumforschung“ durch den Beitrag von ANDREAS DIETRICH in die Diskussion aufgenommen worden ist. In Auswertung von Aussagen zur Betriebspädagogik wird der Stand der Forschung zur Qualifikations- und Curriculumforschung in ausgewählten Handlungsfeldern unter dem Aspekt des Lernens im Prozess der Arbeit, der lernenden Organisation und der Bildungsnetzwerke untersucht. Als Fazit wird festgestellt, dass aus der Sicht der Betriebspädagogik der These von Diskontinuität und Segmentierung im Zusammenhang von Qua-

likations- und Curriculumforschung zugestimmt werden kann. Zum Abschluss werden Desiderate der Betriebspädagogik zur Lösung des Gesamtproblems genannt.

GERHARD GERDSMEIER nimmt eine kritische Analyse der Lehrplanarbeit für den kaufmännischen Fachunterricht vor. Es sind aber mehr als nur „Anmerkungen zum aktuellen Verständnis von Lehrplanarbeit“. Aus der detaillierten Untersuchung zu den Curricula und subcurricularen Strategien, zur Herkunft der Curricula, zu symbolischen Ausdrücken, zu den Wissensarten und Praxisbezug sowie zu den Linien des Zusammenhangswissens werden spezifische Probleme angesprochen, die insbesondere einer weiteren Aufarbeitung durch die Fachdidaktiker bedürfen.

Der zweite Teil beschäftigt sich mit den „wechselseitigen Ansprüchen von Qualifikations- und Curriculumforschung“. Aus diesem Grunde kommen Vertreter entsprechender Forschungsinstitutionen und berufspädagogischer Forschungsrichtungen zu Wort. WERNER DOSTAL (IAB) berichtet gemäß der Arbeitsteilung in der Forschung zu Beruf, Berufsbildung und Arbeitsmarkt über die zukünftigen Beiträge des IAB zu dieser Forschung. Dass es immer schwerer wird, die Anforderungen des Arbeitsmarktes festzulegen, resultiert aus der Tatsache, dass ein reduziertes Modell einer einlinigen Abfolge von Allgemeinbildung, Berufsbildung und anschließender Erwerbstätigkeit ohne Zwischenphasen ungeklärter Situation in Vollbeschäftigungszeiten relevant gewesen ist, aber in der heutigen Zeit überholt ist. ADOLF KELL (Berufsbildungsforschung) berichtet über die spezifischen Aufgaben der Berufsbildungsforschung auf der Basis der ausgewiesenen Beziehungen zwischen den differenzierten Forschungsdisziplinen. Einen Überblick unterschiedlicher Ansätze zur Erforschung des berufspädagogischen Zusammenhangs zur Qualifikations- und Curriculumforschung liefert der Beitrag von FELIX RAUNER. Kritisch wird analysiert, welchen Beitrag die verschiedenen Wissenschaften und Forschungstraditionen zur Qualifikationsforschung liefern. Zur Erforschung des berufspädagogischen Zusammenhangs zwischen

Qualifikationsforschung und Curriculumentwicklung werden die Ausbildungsordnungsforschung, die arbeitswissenschaftliche Qualifikationsforschung, die industriesoziologische Forschung und die Berufspädagogik ausgelotet. Da die Berufspädagogik keine eigenständige Tradition der Qualifikationsforschung hat, wird eine Wende von der Didaktik der beruflichen Bildung durch Untersuchungen zum Arbeitsprozesswissen und zu einer gestaltungsorientierten Berufsbildung erwartet. Unter diesem Aspekt werden Desiderate der Forschung formuliert. Es wird ein interdisziplinäres Forschungsarrangement zur Qualifikationsforschung entwickelt. Leider ist der Text in der Abb. 1 zu den Feldern und Verknüpfungen für eine nach Domänen ausdifferenzierenden Qualifikations- und Curriculumforschung nicht lesbar. Erste konzeptionelle Vorüberlegungen für eine Curriculumkonstruktion werden von KARIN BÜCHTER vorgestellt. Die Grobskizze des Rahmenkatalogs zur Durchführung curriculumorientierter Qualifikationsforschung weist die wesentlichen forschungsmethodischen Schritte aus.

Der dritte Teil konzentriert sich auf die Möglichkeit einer paradigmatischen Fundierung von Qualifikationsforschung und Curriculumkonstruktion mittels arbeitsorientierter Exemplarik (LISOP) sowie auf das Siegener Paradigma gesellschaftliche Entmischungsprozesse (BUCHMANN). INGRID LISOP beginnt ihren Beitrag mit „Vorbemerkungen zum Verständnis des Textes“, indem sie hervorhebt, dass sich Bildungstheorie, Didaktik und Curriculumkonstruktion nicht alltagssprachlich darstellen lassen, sondern einer Fachsprache bedürfen. Als Technikdidaktiker hat der Rezensent schon immer die Auffassung vertreten, dass methodologische Analysen Untersuchungen zur Fachsprache einschließen. Aus methodologischer Sicht ist die Subjekt-Bildung als eine Bewältigung von Komplexität menschlichen Lebens zu betrachten. Nach der Auffassung der arbeitsorientierten Exemplarik (AOEX) kann die Komplexität, mit der man es in Bildungsprozessen zu tun hat, nur durch die Bündelung von sozialen, psychologischen, gesellschaftspraktisch-arbeitsbezogenen, theoretisch-fachspezifischen und

pädagogisch-professionsspezifischen Belangen bewältigt werden. Diese Bildungsprozesse verlaufen grundsätzlich als Verdichtung und Verknötung von Implikationen. Implikationen kennzeichnen Komplexitäten mit hohem Verschränkungsgrad. Die Exemplarik als Erkenntnisprinzip fungiert in der Didaktik als „Leitprinzip für die Auswahl und Aufbereitung von Lerngegenständen und Curricula mit hohem Komplexitätsgrad“ (S. 298). Im einzelnen werden die bildungsrelevanten Strukturebenen ausgewiesen. Auf der Basis von Analysen zu den Strukturebenen werden in übersichtlicher Form die gesellschaftliche Funktion von Curricula und die Korrelationen nach der methodischen Leitfrage entwickelt. Abgeleitet aus dem gesellschaftlichen Implikationszusammenhang wird ein Grundmuster (Abb.4) aufgestellt. Leider wird auf diesen Zusammenhang nicht näher eingegangen. Den Leser interessiert insbesondere, wie die in den vorhergehenden Beiträgen ausgewiesenen Lösungsansätze in dieses Grundmuster einbezogen werden können. Da sich die AOEX als sperrig gegenüber Denkmustern, die Alltagsmentalitäten folgen, erweist, sind aus Sicht des Rezensenten auch die aus der AOEX hergeleiteten Strategien schwer zu verstehen und für die Lösung der genannten Probleme umzusetzen.

ULRIKE BUCHMANN untersucht auf dem Wege des Siegener Forschungsansatzes Entwicklungen des Arbeitsmarktes bzw. der Qualifikationsentwicklung mit dem Ziel, das gesamte Implikationsspektrum zu erfassen. Im Gegensatz zur personalbezogenen Sicht der „klassischen“ Qualifikationsforschungsansätze ist ihr Ansatz auf eine Entwicklungsebene gerichtet, die im Rahmen industrieller Beziehungsstrukturen als „schnittstellen-orientiert“ bezeichnet werden kann. Untersucht werden die Einflüsse auf die Kombinatorik der Faktoren im Wertschöpfungsprozess, die als Entmischungsprozesse identifiziert werden und Ursache für die Entstehung von Qualifikationsstrukturen sind. Erste Untersuchungsergebnisse von Praxisbeispielen werden in Übersichten vorgestellt. Untersuchungen zu Entmischungsprozessen werden als strukturtragende Kraft für Qualifikationsentwicklung und als eine

Basis für die Entwicklung von Curricula angesehen.

Leider werden die Autoren der Beiträge nicht ausgewiesen.

Zum Abschluss werden sechs Schlussthesen aufgestellt, die Aussagen zur Zielstellung und Methodik der Qualifikationsforschung über das Feld der Berufs- und Wirtschaftspädagogik hinaus enthalten und zu einer Aufarbeitung von Forschungsergebnissen anderer Wissenschaften auffordern.

Insgesamt gibt dieser Band aus der Reihe „ANSTÖSSE“ wissenschaftlich fundierte Anstöße zur Lösung des Problems der Qualifikations- und Curriculumforschung. Aufgrund der Komplexität der Gesamtaufgabe kommt der AOEX eine entscheidende Rolle zu. Diese Methodik schließt aber die Auswertung von Forschungsergebnissen anderer Wissenschaften ein. Wenn man von der Tatsache ausgeht, dass die Berufspraxis durch Wissenschaftstransfer beeinflusst wird, liefern methodologische Untersuchungen moderner Fachwissenschaften wesentliche Erkenntnisse zur Qualifikationsforschung und Curriculumkonstruktion. Unter diesem Aspekt gewinnen fachdidaktische Erkenntnisse bei der Fortführung dieser Forschungsarbeit eine zunehmende Bedeutung. Mit Spannung erwarten die Berufs- und Wirtschaftspädagogen Ergebnisse über die geplante Fortführung dieser Forschung.

Prof. Dr. Franz Bernard, Dorfstr. 46, 18586 Middelha-gen

STEFAN FULST-BLEI: Im Spannungsfeld von Modularisierung und Europäisierung: Die deutsche duale Berufsausbildung im Test – Ein deutsch-englischer Leistungsvergleich. Reihe: Wirtschaftspädagogische Studien zur individuellen und kollektiven Entwicklung. Band 3. Rainer Hampp Verlag München u. Mering. 2003. 224 Seiten, ISBN 3-87988-777-2, € 24,80

Ausgehend von der These, dass die deutsche berufliche Bildung nicht unbeeinflusst

von europäischen Entwicklungen ist, thematisiert der vorliegende Band die Frage, auf welchem Niveau die deutsche Berufsbildung in einem europäischen Schema einzuordnen ist. Als Bezugspunkt fungiert dabei das bereits vor längerer Zeit entwickelte 5-Stufen-Schema der EU, in welches das deutsche Duale System durch die EU-Kommission in die Stufe 2 eingeordnet wurde. Anhand eines Leistungsvergleichs zwischen einer englischen General National Vocational Qualification der Niveaustufe 3 und einem deutschen Ausbildungsberuf zeigt der Autor die Problematik einer solchen Zuordnung auf.

Dazu werden vom Autor zum Beginn der Untersuchung die Problematiken der EU-Berufsbildungspolitik skizziert und modulare Ansätze als favorisierte Entwicklungstendenzen auf europäischer Ebene ausgemacht (in diesem Zusammenhang sei auch auf die Studie zu EU-Programmen und die Modularisierung von HUBERT ERTL verwiesen, welche in ZWB 2004, S. 152–155 rezensiert wurde). Anschließend arbeitet der Autor die Anforderungen an eine moderne berufliche Ausbildung aufgrund der sich verändernden Rahmenbedingungen heraus und konstruiert einen „Referenzrahmen für die weitere Untersuchung“ (S. 35). Dazu wird auf drei verschiedene Ansätze zurückgegriffen: Zum einen ist dies die pragmatische Erziehungsphilosophie nach DEWEY sowie der Konstruktivismus, zum anderen die Handlungsregulationstheorie nach HACKER. Als Drittes folgt das Konzept der individuellen Handlungsfähigkeit nach EBNER, welches der Autor für die weiteren Ausführungen favorisiert (S. 65).

Im nachfolgenden Kapitel werden das englisch-walisische Konzept der Modularisierung anhand der General National Vocational Qualifications (GNVQs) und in Teilbereichen der National Vocational Qualifications (NVQs) detailliert vorgestellt sowie die in der Literatur diskutierten Vor- und Nachteile des Konzepts thematisiert. Zusammenfassend werden vom Autor u. a. der Versuch von Transparenzerreichung und Qualitätssicherung, die Differenzierung der Beurteilungsmittel, die Verzerrung von Aus- und Weiterbildung sowie die Flexibili-

sierung von Bildungsverläufen als weitgehend positive Effekte benannt. Dem stehen allerdings auch einige Kritikpunkte gegenüber, von denen die dominierende Fokussierung auf die Lernergebnisse, die „Tendenz zur Anhäufung von Informationen statt der individuellen und sozialen Konstruktion von Wissen und Verständnis“ sowie eine „Verliebtheit in Fakten“ (S. 94) von besonderer Bedeutung seien.

Als Grund für die Wahl als Vergleichsobjekt und die somit notwendige detaillierte Auseinandersetzung mit dem englischen Modulsystem verweist FULST-BLEI darauf, dass das G/NVQ-System durch seine fünf Niveaustufen und die durchgängige Modularisierung „Potential zum europäischen Mainstream“ (S. 95) besitze.

Im folgenden Abschnitt wird dann die Ausgangsfragestellung der Einordnung der deutschen Berufsausbildung in das 5-Stufen-Schema erneut aufgenommen und einem Test zugeführt. Mittels Skizzierung und Verwendung erprobter Verfahren der Vergleichenden Erziehungswissenschaften konstruiert der Autor ein Testverfahren, bei dem unter Ausblendung der Prozessebene i. S. der Outputorientierung ausschließlich Leistungsergebnisse bei deutschen Industriekaufleuten und englischen Teilnehmern an dem GNVQ „Advanced Business“ erhoben werden. Die Auswahl der beiden Ausbildungsgänge für den Vergleich erfolgt dabei über eine umfangreiche „Äquivalenzanalyse“ (S. 110), mit der eine möglichst hohe Übereinstimmung der Inhalte in den Curricula sichergestellt werden soll. Als Tertium Comparationis dienen die Elemente „Kaufmännisches Wissen“ sowie „Planen und Selbständiges Arbeiten“, die einerseits aus dem eingangs entwickelten Referenzrahmen und andererseits aus den Merkmalen des 5-Stufen-Schemas hergeleitet werden, wobei der in Stufe 3 explizit ausgewiesenen selbstständigen Arbeit besondere Aufmerksamkeit gewidmet wird.

Das kaufmännische Wissen wird in der vorliegenden Untersuchung mittels eines schriftlichen Tests, der aus einem Aufgabenpool besteht und verschiedene Testitems einer britischen Prüfungsstelle (Awarding Body) sowie der Aufgabenstelle für

kaufmännische Abschluss- und Zwischenprüfungen (AkA) enthält, überprüft. Durch ein aufwändiges inhaltliches und expertengestütztes Verfahren stellt der Autor sicher, dass die Aufgabensätze bezüglich Inhalt, Art und Umfang für deutsche wie britische Probanden auf einem möglichst identischen Schwierigkeitsgrad angelegt und durch die jeweiligen curricularen Ausführungen abgedeckt sind. Für den Testteil „Planen und Selbständiges Arbeiten“ kommen eine elaborierte Postkorbübung sowie handlungsorientierte Prüfungsaufgaben der AkA zum Einsatz.

An dem Test nahmen in Deutschland 41 Auszubildende und in England 56 Schüler entsprechender Colleges teil.

Auf Basis zielgenauer statistischer Auswertungen konnte, ohne an dieser Stelle auf die Details und vielfältigen Einzelergebnisse eingehen zu können, festgestellt werden, dass die deutschen Probanden im Testteil „Kaufmännisches Wissen“, in dem maximal 60 Punkte erreicht werden konnten, mit einem Mittelwert von 42,66 deutlich (im Ergebnis um ca. 32 %) besser abschnitten als die englischen Probanden mit einem Mittelwert von 32,27, wobei allerdings die Streuung in der deutschen Gruppe etwas höher ausfiel (S. 143).

Mittels entsprechender Stem-and-Leaf-Plots kann der Autor zudem aufzeigen, dass die Stärken der GNVQ-Schüler eher im Bereich der Kenntnisse und in dem Umgang mit diesen zu liegen scheinen, aber im Bereich des kaufmännischen Rechnens sowie bei der Analyse vollständiger Handlungsabläufe große Mängel auftreten (S. 160f.). Das Ergebnis für die deutschen Auszubildenden fällt von der Struktur her ähnlich aus, allerdings liegen die positiven Ergebnisse insgesamt beträchtlich über denen der englischen Probanden.

Hinsichtlich der schriftlichen Testaufgaben zum Bereich „Planen und Selbständig Arbeiten“ weisen die deutschen Probanden ebenfalls im Durchschnitt bedeutend bessere Werte auf (von maximal 12 erreichbaren Punkten 2,27 Punkte bei den GNVQ-Schülern und 10,1 Punkte bei den Auszubildenden, S. 155). Bei der gleichfalls diesem Testteil zugehörigen Postkorbübung

konnten wiederum die deutschen Auszubildenden bessere Werte als die englischen Schüler erzielen, wenngleich hier beide Probandengruppen nicht einmal die Hälfte der maximalen Punktzahl erreichten (S. 156f.). Mittels einer durchgeführten Detailauswertung zur Postkorbübung zeigt FULST-BLEI, „dass weder die Fähigkeit zur Planung (ausgedrückt über Analyse und Organisation) noch die Fähigkeit zum selbstständigen Arbeiten (ausgedrückt über Entscheidungen) bei den GNVQ-Absolventen deutlich ausgeprägt ist“ (S. 164). Die deutschen Probanden erzielen im Kontext des Analysierens, Problemlösens und Planens durchweg bessere Resultate, wenngleich diese insgesamt auch nur als befriedigend eingeschätzt werden und insbesondere bei der Bewältigung der Postkorbübung vielfältige Schwächen ausgemacht werden.

Als Fazit kommt der Autor zu folgender Aussage (S. 170): „Auf Grundlage dieser Ergebnisse kann geschlossen werden, dass die deutsche Berufsausbildung Industriekaufmann/Industriekauffrau mindestens der GNVQ Advanced Business und somit dem Level 3 des englisch-walisischen National Framework entspricht. Meines Erachtens ist die Aussage zulässig, dass jenes Wissen und jene Fähigkeiten, die für die Verortung im 5-Stufen-Schem relevant sind, bei den angehenden Industriekaufleuten sogar deutlich besser ausgeprägt sind. Dies gilt zunächst für den untersuchten deutschen Ausbildungsgang im Verhältnis zum englisch-walisischen Ordnungsrahmen. Mit Blick auf die europäische Diskussion kann auf Grundlage der vorliegenden Befunde folgende Forderung m. E. berechtigt erhoben werden: Falls auf europäischer Ebene den englisch-walisischen Abschlüssen des Level 3 des National Framework eine Entsprechung zu der Niveaustufe 3 des 5-Stufen-Schema gemäß Entscheidung 85/368 EWG zugestanden wird, so ist auch die deutsche Berufsausbildung zum Industriekaufmann/Industriekauffrau auf Stufe 3 des europäischen Ordnungsrahmens einzuordnen.“

Unabhängig davon, dass die Einordnung der europäischen Berufsbildungsprogramme in ein einheitliches Stufenniveau derzeit

nicht mehr so intensiv (politisch) vorangetrieben wird wie noch vor einigen Jahren, hat STEFAN FULST-BLEI ein hoch aktuelles Thema aufgegriffen. Denn zum einen ist die Wertigkeit des Dualen Ausbildungssystems deutscher Prägung auch ohne die EU-Stufenproblematik sowohl national wie auch international unter Beweis zu stellen, was durch den wissenschaftlich abgesicherten Vergleich mit anderen Ausbildungssystemen in Europa durchaus fundiert werden kann. Zum anderen hat sich der Autor der Aufgabe gestellt, diesen Vergleich mittels eines empirischen Ansatzes zu realisieren. Damit wiederum gelingt es STEFAN FULST-BLEI einerseits einen in der deutschen Vergleichenden Berufsforschung bisher eher wenig ausgeprägten Forschungszweig (vgl. LAUTERBACH in ZBW 2003, S. 527) zu beleben und andererseits dem Mangel an entsprechenden Vergleichsergebnissen zu den Leistungen britischer und deutscher Berufsbildungsgänge zu begegnen.

Dass sich der Autor mit seiner Studie auf ein äußerst ambitioniertes Unterfangen eingelassen hat, dürfte bereits in der Auswahl der GNVQs als Vergleichsobjekt deutlich werden, zeichnen sich die britischen Modulansätze, bedingt durch die enorme Flexibilität, doch durch eine unglaubliche Anzahl von Details und Besonderheiten aus, die sich zudem in einem rasanten Tempo verändern. Diese Problematik meistert der Autor jedoch auf hervorragende Weise: Ohne sich in zu starken Detailausführungen zu verlieren, werden auch dem weniger versierten Leser nicht nur die Schritte der EU-Bildungspolitik, sondern auch die zentralen Hauptmerkmale des britischen Modulansatzes in komprimierter Form vorgestellt und die während der Durchführung der Forschungsarbeit eingetretenen Veränderungen im britischen System offengelegt.

Weiterhin zeichnet sich die Untersuchung durch eine stringente Herleitung der Forschungsfragen und der daraus wiederum abgeleiteten Testitems aus. Hinsichtlich eines der Hauptprobleme der komparativen Forschung, die Anwendbarkeit der Vergleichskriterien in verschiedenen Ländern sicherzustellen, wird mittels adäquater Instrumente (Äquivalenzanalyse, Expertenbe-

fragung, Pretest etc.) mit großer Akribie vorgegangen und die Testerstellung, deren jeweilige Übersetzungen in die beiden Sprachen sowie die Auswertung mit Sorgfalt durchgeführt.

Besonders erfreulich ist zudem, dass die Untersuchung durchgehend von Neutralität in der grundsätzlichen Einschätzung der Bildungsprogramme in beiden Ländern gekennzeichnet ist und sogar immer wieder die Hochachtung und Bewunderung des Autors für die in beiden Ländern agierenden Schüler und Lehrer durchschimmert.

Vor dem Hintergrund der in dieser Deutlichkeit doch erstaunlichen Ergebnisse der Untersuchung wird der interessierte und neugierige Leser eine abschließende Diskussion durch den Autor vermissen. Auch wenn explizit ausschließlich auf die Lernergebnisse und das Problem der Einordnung in das Stufenschema fokussiert wird, so wären an dieser Stelle einige Hinweise oder Verweise, welche z. B. die britische Literatur zu den Umsetzungsproblemen modularer Konzepte im Unterricht aufgreifen, hilfreich. So bleibt offen, ob die im Vergleich relativ schlechten Ergebnisse in Großbritannien nun eine Ursache in der Anwendung eines modularen Konzeptes haben oder aber ganz andere Einflussgrößen von entscheidender Relevanz sein könnten. Es lässt sich z. B. vermuten, dass die abweichende Bedeutung und Reputation beruflicher Bildung in den beiden Ländern zu sehr unterschiedlichen Zugangsmustern in die beruflichen Bildungswege führen. Darauf deuten auch die Daten zur Vorbildung in dieser Studie hin. Nur ein Schüler der britischen Probandengruppe hatte ein A-Level (Hochschulzugangsberechtigung) erworben, während knapp ein Drittel der deutschen Auszubildenden die Sekundarstufe II abgeschlossen hatte.

In diesem Zusammenhang zeigt sich einmal mehr, dass im Kontext vergleichender Untersuchungen bewertende Aussagen nur unter Berücksichtigung verschiedenster Einflussgrößen, wie z. B. der zugrundeliegenden Bildungsphilosophie, des Bildungswesens oder der Impulse aus dem Arbeitsmarkt getroffen werden können. Insofern ist die obige Kritik an dem relativ

abrupten Ende der Untersuchung dahingehend zu relativieren, als dass zu begrüßen ist, dass der Autor keine vorschnellen und u. U. eindimensionalen Bewertungen abgibt. Zudem können vor dem Hintergrund begrenzter Forschungsressourcen vom Autor nicht zusätzlich auch noch umfassende Erklärungsmuster verlangt werden. Jedoch deuten die Befunde auf das Potential hin, welches die Arbeit von STEFAN FULST-BLEI für weitere Forschungsaktivitäten bietet. So wäre die Frage interessant, ob die Daten auch bei größeren Stichproben zu ähnlichen Ergebnissen führen und wie die Befunde bei der Untersuchung anderer GNVQs und anderer Ausbildungsberufe ausfallen würden. Auch wäre die Integration der wesentlich stärker arbeitsorientierten NVQs oder der modularen Modern Apprenticeships eine spannende Fragestellung (vermutet der Autor doch selber, dass die fehlenden praktischen Erfahrungen der vollzeitschulisch unterrichteten GNVQ-Schüler die schlechteren Ergebnisse im Kontext zyklisch vollständiger Handlungen bedingen könnten; S. 156), wie umgekehrt eine Vergleichsuntersuchung mit beruflichen Vollzeitschulen in Deutschland. Letztlich könnte das Testverfahren auch auf berufliche (Aus-) Bildungsformen in anderen Ländern, welche u. U. nicht modular strukturiert sind, ausgedehnt werden.

Es zeigt sich einmal mehr, dass auf dem Gebiet der Vergleichenden Berufsbildungsforschung noch diverse interessante und zudem national wie international bildungspolitisch äußerst relevante Fragestellungen auf ihre Bearbeitung warten. Die fruchtbare Untersuchung von Stefan Fulst-Blei kann dabei als Anregung und zur Motivation dienen.

Dr. Matthias Pilz, wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Wirtschaftspädagogik der Universität St.Gallen, CH-9010 St.Gallen

URSULA BYLINSKI: **Beschäftigungsrisiken und Ressourcen zur Lebensbewältigung.** *Eine empirische Studie zum Erleben von Erwerbslosigkeit junger Facharbeiter nach der außerbetrieblichen Berufsausbildung.* Bielefeld: Bertelsmann, 2002 (Berufsbildung, Arbeit und Innovation; Bd. 14), € 35,-

Wer erfolgreich eine Berufsausbildung gemeistert hat, steht vor der zweiten Schwelle, dem Übergang von Berufsausbildung in Beschäftigung. Besonders schwierig ist dieser Übergang für jene Jugendlichen, die in einer außerbetrieblichen Berufsausbildung ausgebildet wurden. Im Gegensatz zu den betrieblich Ausgebildeten stellen sich für sie kaum Möglichkeiten dar, nach der Berufsausbildung vom Betrieb in ein Beschäftigungsverhältnis übernommen zu werden, außer von ihren Praktikabetrieben. Mit dieser Zielgruppe beschäftigt sich die Publikation „Beschäftigungsrisiken und Ressourcen zur Lebensbewältigung“ von URSULA BYLINSKI.

Die empirische Studie untersucht das Erleben von Erwerbslosigkeit junger Facharbeiter nach der außerbetrieblichen Berufsausbildung.

Die Autorin entwickelt ein Untersuchungsdesign in Anlehnung an das heuristische Modell von FILIPP zur Analyse kritischer Lebensereignisse benachteiligter Jugendlicher und bestimmt damit die Effizienzkriterien für die Auseinandersetzung mit Erwerbslosigkeit und deren Bewältigung für die jungen Facharbeiter. Dies erfolgt auf der Grundlage der theoretischen Annahmen einer biografischen Lebensbewältigung (Antezedenzmerkmale) und mit Bezug auf die herausgearbeiteten Person- und Kontextmerkmale.

Die Autorin geht damit der Frage nach, welche Kompetenzen vermittelt, ausgebaut und bereits in der Ausbildung gestärkt werden sollten, damit die Auszubildenden lernen, aktiv und produktiv mit diskontinuierlichen Erwerbsverläufen in Bezug auf eine gelingende Lebensbewältigung umzugehen. Im Mittelpunkt der Forschungsarbeit stehen die Rekonstruktion subjektiver Deutungsstrukturen der benachteiligten Jugend-

lichen und jungen Erwachsenen zum Erleben von Erwerbslosigkeit und ihre Verarbeitungsmuster im Hinblick auf ihre Lebensbewältigung und vorhandene Ressourcen und Kompetenzen. Ein Ausblick, wie die Untersuchungsergebnisse in die sozialpädagogisch orientierte Berufsausbildung einfließen können, schließt die Arbeit ab.

Die Publikation gliedert sich auf 330 Seiten in vier Teile. Im ersten Teil eröffnet sich dem Leser eine umfassende Beschreibung der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung, in die Problematik der „zweiten Schwelle“ und der Belastungs- und Entlastungsdimensionen der Erwerbslosigkeit. Der zweite Teil kennzeichnet die vier Aspekte der Erwerbsverläufe nach dem erfolgreichen Ausbildungsabschluss, welche aus einer quantitativen Vorstudie hervorgegangen sind. Im dritten Teil erfolgen die Entwicklung des heuristischen Modells, die Beschreibung des Untersuchungsdesigns, die Auswertung des, aus der qualitativen Studie gewonnenen, Datenmaterials und deren Interpretation und Zusammenfassung. Der abschließende vierte Teil beschreibt Überlegungen und Vorschläge zur Weiterentwicklung der sozialpädagogisch orientierten Berufsausbildung.

Die Veröffentlichung richtet sich an Berufsbildungsforscher und -experten, politische Entscheidungsträger und jeden Leser mit Interessenschwerpunkten auf Biographieforschung, Benachteiligtenförderung und Arbeitslosigkeit. Der interessanten Lektüre ist ein großer Leserkreis zu wünschen.

Jana Hantzsch, M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Berufs- und Betriebspädagogik, Lehrstuhl Fachdidaktik technischer Fachrichtungen, Otto-von-Guericke Universität Magdeburg, Zschokkestr. 32, 39104 Magdeburg E-Mail: Jana.Hantzsch@gse-w.uni-magdeburg.de

HILLERT, A. / SCHMITZ, E. (Hrsg.): **Psychosomatische Erkrankungen bei Lehrerinnen und Lehrern. Ursachen-Folgen-Lösungen.** Stuttgart: Schattauer, 2004, 320 S., ISBN 3-7945-2259-1, € 39,95

Über 90 % der Lehrerinnen und Lehrer scheiden vorzeitig aus ihrem Beruf aus, die meisten davon aus medizinischen Gründen und davon wiederum bis zu 50 % aufgrund psychosomatischer oder psychiatrischer Erkrankungen. Vor diesem Hintergrund haben ANDREAS HILLERT und EDGAR SCHMITZ einen in vier Abschnitte gegliederten Sammelband herausgegeben.

Im ersten Teil werden die aktuelle Situation, der Forschungsstand und Konzepte bei psychosomatischen Erkrankungen aufgezeigt. Die Beiträge behandeln sowohl das Burnout-Syndrom als auch das Konzept der inneren Kündigung. Der zweite Abschnitt beschäftigt sich mit den Belastungsmustern bei psychosomatisch erkrankten Lehrerinnen und Lehrern. Die Beiträge des dritten Teils geben Auskunft über die Rolle der Schulleitung und des Kollegiums angesichts psychosomatisch Erkrankter und über soziale Netzwerke sowie ihre Bedeutung bei der Bewältigung schulischer Belastungen. Abgerundet wird die Liste der Beiträge durch den vierten Abschnitt, der schwerpunktmäßig sowohl auf die präventiven Maßnahmen, wie zum Beispiel Stress- und Zeitmanagement sowie Supervision, als auch auf die symptombezogene Behandlungspraxis eingeht.

Das Anliegen der Herausgeber ist es, die Problematik von psychisch und somatisch erkrankten Lehrerinnen und Lehrern, die bisher aus verschiedenen Standpunkten und Methoden dargestellt wurde, in einer Gesamtschau zusammenzufügen und eine Standortbestimmung zu geben. Dabei untersuchen die Autoren Ursachen und Folgen und sind gleichzeitig um praktikable Lösungen bemüht. Grundsätzlich gelingt es den Autoren des umfangreichen, übersichtlich gegliederten und vom Layout her sehr ansprechenden Sammelbandes durch ein weit gefächertes Herangehen an die Thematik das Problem aus dem Blickwinkel

unterschiedlicher Disziplinen zu beleuchten. Um der Gesamtproblematik auch nur ansatzweise gerecht zu werden, war eine interdisziplinäre Kommunikation notwendig. Hervorzuheben sind der systematische und sachlogische Aufbau und die große Auswahl an spezifischer Literatur sowie ein umfangreiches Sachverzeichnis.

Adressaten dieses Buches sind neben Psychologen und psychotherapeutisch tätigen Ärzten alle im Bereich der Schulpolitik engagierten Personen und Institutionen, insbesondere Kultusministerien und Schulaufsichtsbehörden sowie Schulleitungen und natürlich die Betroffenen selbst.

Dipl.-Ing. Dr. phil. Klaus Hermann, Studiendirektor, Stellvertretender Schulleiter, Staatliche Berufsschule Neumarkt i. d. OPf., Deininger Weg 82, 92318 Neumarkt, Tel. 09181/4803-0; Fax. 4803-15, E-Mail: dochermi@aol.com

MANFRED HOPPE / JÜRGEN HUMMEL / WERNER GERWIN / MICHAEL SANDER (Hrsg.): **Lernen im und am Kundenauftrag – Konzeption, Voraussetzungen, Beispiele.** Bertelsmann Verlag, Bielefeld, 272 Seiten, ISBN 3-7639-1006-9, € 19,90

Die berufliche Bildung hat den Auftrag, auf Veränderungen des Arbeits- und Ausbildungsmarktes konstruktiv zu reagieren. Ihre Konzepte müssen zukunftsgerichtet sein. Dementsprechend wurden in den letzten Jahren methodisch-didaktische Ansätze entwickelt, die eine Einbindung authentischer Arbeits- und Geschäftsprozesse in die Berufsbildung vorsehen. Vor diesem Hintergrund kommt auftragsorientierten Lern- und Ausbildungsformen in der beruflichen Bildung ein hoher Stellenwert zu. „Auftragsorientiertes Lernen“ zeichnet sich durch eine enge Verknüpfung von Arbeiten und Lernen, von formellem und informellem Lernen, durch eine engmaschige Vernetzung zwischen den Lernorten und die Vermittlung von Inhalten, die von der traditionellen Fachsystematik nicht erfasst wurden, aus.

Der nun vorliegende Sammelband aus der BIBB-Reihe „Berichte zur beruflichen

Bildung“ versteht sich als Beitrag, der zunehmenden Bedeutung auftragsorientierter Ausbildungs- und Lernformen gerecht zu werden, die sich aus dem verstärkten Wandel zur Dienstleistungsgesellschaft ergibt. Das Konzept „Lernen im und am Kundenauftrag“ wird am Beispiel des neugeordneten Berufsbildes in der Sanitär-, Heizungs- und Klimatechnik entfaltet. Da die Umsetzung des auftragsorientierten Lernens in der Praxis sowohl theoretisch-konzeptionelle Entwürfe als auch eine nachvollziehbare Darstellung erprobter Beispiele erfordert, liefert das Buch hierzu eine Fülle von Material, an das die künftige Theorie und Praxis anknüpfen können.

In vier Kapiteln und einem Nachtrag berichten Autoren über ihre Erfahrungen im Umgang mit auftragsorientierten Lern- und Ausbildungsformen und stellen aus berufspädagogischer und betrieblicher Sicht den gegenwärtigen Stand in Forschung und Berufspraxis zum Lernen im und am Kundenauftrag dar. Im ersten Kapitel werden die Grundlagen für eine Auftragsorientierung als eine didaktische Perspektive in der beruflichen Bildung erläutert. HAHNE stellt eingangs das Auftragslernen als eine arbeitsintegrierende Lernform dar, in der die Arbeit (z. B. die Mitarbeit im Kundenauftrag) als eine wesentliche Quelle der Kompetenzentwicklung für eine ganzheitliche Berufsbildung angesehen wird. SANDER zeichnet in seinem Beitrag einen Entwicklungsstrang des auftragsorientierten Lernens – das „Lernen im und am Kundenauftrag“ – nach. Hierzu skizziert er die Entstehung sowie den gegenwärtigen Entwicklungsstand des Konzepts, bevor BLOY auf die gewerkeübergreifenden Dimensionen eingeht.

Im zweiten Kapitel wird einzelnen Aspekten des Lernens im und am Kundenauftrag und deren lernortorganisatorischen Wirkungen nachgegangen. PENK greift in seinem Aufsatz das „Lernen am Kundenauftrag“ auf und macht deutlich, welchen Beitrag dieses Konzept leisten kann, um Lernfelder inhaltlich zu gestalten. Ebenso erläutert er, wie das Lernen am Kundenauftrag als methodisch-didaktische Vorgehensweise dazu genutzt werden kann, die Lernfeldorientierung auch in die praktische Gestaltung von Unterricht einfließen zu las-

sen. STILLER skizziert in seinem Beitrag die Rahmenbedingungen zur Umsetzung auftragsorientierter Lernformen in berufsbildenden Schulen. In Fortsetzung dieses Gedankens entfalten HOPPE/SANDER die förderlichen Strukturen für das Lernen im und am Kundenauftrag in Betrieben und Überbetrieblichen Berufsbildungsstätten. Eine Handreichung für die Realisierung des auftragsbezogenen Lernens von MAHRIN sowie ein Beitrag von HOPPE über die Funktion und Bedeutung der Lernorte für das auftragsorientierte Lernen, in dem Möglichkeiten einer neuen Aufgabenverteilung skizziert werden, runden das zweite Kapitel ab.

Das dritte Kapitel erläutert die kompetenzbezogenen Voraussetzungen des Auftragslernens. Dabei geht BRAUSE der Frage nach, welche Handlungschancen sich für die Gestaltung und Förderung selbstgesteuerter Lernprozesse in auftragsorientierten Lernumgebungen ergeben. FREDE befasst sich in seinem Beitrag mit Neuen Medien im beruflichen Bildungsprozess. Er analysiert das spezifische und neuartige Potenzial der Neuen Medien und erörtert, welche Herausforderungen im Hinblick auf arbeitsprozess- und handlungsorientierte Ausbildungsformen für den Einsatz der Neuen Medien entstehen. Abschließend erläutert KOCH, wie Konzepte des Wissensmanagements Bildungsinstitutionen helfen können, ihre Wissensprozesse neu zu organisieren.

Entsprechend der gedanklichen Linie vom Allgemeinen zum Konkreten werden im vierten Kapitel die vorangegangenen theoretischen Ausführungen an Praxisbeispielen konkretisiert, die von STEFFEN, PFLÜGER/FLEISCHER und VEIT in der beruflichen Bildung in Betrieben, Überbetrieblichen Berufsbildungsstätten und Berufsschulen umgesetzt und erprobt wurden. Mit einem Nachtrag von GERWIN mit Hinweisen zur multimedialen Umsetzung von „Lernen im und am Kundenauftrag“ aus dem Fundus der BIBB-Forschung schließt das Buch.

Das Lernen im und am Kundenauftrag ist ein elementar wichtiges Lernkonzept, welches zunehmend den Alltag in der handwerklichen Ausbildung bestimmen wird. Die Beiträge sollen dazu beitragen, das Konzept „Lernen im und am Kundenauftrag“ bekannt zu machen und Fragen zu Detail-

problemen zu beantworten. Mit dem Buch „**Lernen im und am Kundenauftrag – Konzeption, Voraussetzungen, Beispiele**“ versuchen die Autoren die Umsetzung der neuen Ausbildungsordnung im SHK-Handwerk wirkungsvoll zu unterstützen. Die dargestellten Erfahrungen aus berufspädagogischer und betrieblicher Sicht lassen deutlich werden, dass mit dem „Lernen im und am Kundenauftrag“ die Qualität der Ausbildung erkennbar gesteigert werden kann.

Mit dem Buch erhält der Nutzer einen hervorragenden Überblick über den jetzigen Forschungsstand zum auftragsorientierten Lernen und detaillierte Einblicke zu den Umsetzungsstrategien an den einzelnen Lernorten der beruflichen Bildung.

Jochen Schmidt, Forschungsgruppe Praxisnahe Berufsbildung, Universität Bremen, Wilhelm-Herbst-Str. 7, 28359 Bremen, Tel. 0421/ 218-4980, jochen.schmidt@uni-bremen.de

HERBERT GUDJONS: Frontalunterricht – Neu entdeckt. Integration in offene Unterrichtsformen. Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn/Obb. (2003), 277 S., ISBN 3-7815-1124-3, € 17.90

Im Mittelpunkt des Werkes steht die folgende These: Frontalunterricht (FU) ist sinnvoll und unverzichtbar, wenn er in Unterrichtsformen integriert ist, die Eigentätigkeit, Selbstverantwortung, Selbststeuerung und Kooperation der Lernenden fördern. Im Rahmen dieser Integration übernimmt (FU) wichtige eigenständige Funktionen. Schließlich muss (FU) modern und professionell gestaltet werden. Zu dieser Einsicht kommt auch eine Studie des (AIR – American Institute of Research) in Washington (1999) beim Vergleich der Effektivität von vierundzwanzig Schulreformkonzepten. In Deutschland bestehen vor allem Diskrepanzpunkte zwischen der Theorie der Didaktik und der Schulpraxis und Schulwirklichkeit. Auf diese folgenschweren Diskrepanzpunkte hat vor kurzem U. HERRMANN in seiner Studie „Wie lernen Lehrer ihren Beruf? – Empirische Befunde und praktische Vorschläge“ (Weinheim, 2002) aufmerksam gemacht.

Der Autor hat eine sehr sensible, kritische und besonnene Positionsbeschreibung des (FU) in Verbindung mit neuen Lehr- und Lernformen vorgenommen. Auf diese Weise entsteht eine interessante und informative Verknüpfung zwischen Tradition und Fortschritt, zwischen Rückbesinnung und aktueller Situation. Das Werk ist sehr übersichtlich gegliedert und weist einen intensiven Praxisbezug auf. Markante Zwischenergebnisse der jeweiligen Analyse werden zusammen mit wichtigen Praxisbeispielen besonders hervor gehoben. Die Besonnenheit in der Argumentation zeigt sich vor allem darin, dass H. GUDJONS immer wieder und nachdrücklich auf die Möglichkeiten, Grenzen und Gefahren des (FU) hinweist. An mehreren Stellen erinnern seine Ausführungen an E. E. GEISSLERS „Allgemeine Didaktik – Grundlegung eines erziehenden Unterrichts“ (Stuttgart, 1981). Im Anschluß an einen kurzen historischen Rückblick werden die Pro- und Contra-Argumente zum (FU) formuliert und kommentiert. In den Abschnitten drei und vier beschäftigt sich H. GUDJONS mit den didaktischen Funktionen des (FU) und hebt die entscheidenden Merkmale des „guten Frontalunterrichts“ hervor. Im nachfolgenden Abschnitt wird deutlich gemacht, dass der gute (FU) besondere Ansprüche an die Lehrerpersönlichkeit stellt und mit bestimmten Formen des Klassenmanagements in Verbindung steht. Im sechsten Abschnitt erfolgen Rückblick, Analyse und Ausblick. Die Perspektive lautet: „Frontale Unterrichtsabschnitte haben – so hat sich insgesamt gezeigt – ihren eigenen und unverzichtbaren Stellenwert im Rahmen eines integrierten Konzeptes“ – und „Keine Lehrerin und kein Lehrer braucht ein schlechtes Gewissen zu haben, wenn er oder sie Frontalunterricht durchführt“. Die wichtigsten Funktionen des (FU) sind: Darbietung von Informationen, das Bemühen um Vernetzung des Lernstoffes beim Erarbeiten, die Vermittlung von Methodenwissen, die modellhafte Bearbeitung von Problemen und die Anleitung zu Entdeckungsprozessen, das variationsreiche Üben und Vertiefen, das Planen, Koordinieren und Auswerten von Lehr- und Lernprozessen (Selbstevaluation), die Förderung und Anleitung zum erfolgreichen individuellen Lernen.

In diesen Kontext gehört auch die erforderliche Kritik an der Verabsolutierung des „radikalen Konstruktivismus“ (rK), der sowohl in der Lerntheorie wie in der allgemeinen Didaktik und Unterrichtsforschung erhebliche negative Folgen gehabt hat. Hierauf machen auch CLEMENS DIESBERGEN (2000) und SANDRA STOTSKY (2000) aufmerksam. Es wird allerdings noch einige Zeit dauern, bis diese kritischen Punkte in Deutschland die erforderliche Beachtung finden.

Da H. GUDJONS in mehreren Abschnitten auf den „guten“ (FU) hinweist, sollen an dieser Stelle einige Anmerkungen zu dieser qualitativen Hervorhebung gemacht werden. Für den „guten“ (FU) spielt die „Dialektik von Führung und Aneignung“ (These, Antithese und Synthese) eine beachtliche Rolle. Hier wird man mehrfach an THEODOR LITTS „Führen oder Wachsenlassen“ erinnert. Im „guten“ (FU) ist der Lehrer stets gleichzeitig Anleiter, vorsichtiger Lenker, Coach, Berater und teilnehmender Beobachter. Darin besteht gerade die wichtige dialektische Funktion von „Führung und Aneignung“. Im „guten“ (FU) spielt die generelle Bereitschaft zur methodischen Vielfalt eine zentrale Rolle. Hierauf weisen auch die Autoren in JÜRGEN WIECHMANNNS „Zwölf Unterrichtsmethoden – Vielfalt für die Praxis“ (Weinheim, 1999) nachdrücklich hin. Im „guten“ (FU) stehen „Lehrkräfte auf der Bühne, wie Schauspieler im Theater“. Für die Gestaltung eines „guten“ (FU) ist daher die Selbstreflexion und die Persönlichkeitsanalyse entscheidend. Die wichtigste Frage lautet: Wie wirke ich als Lehrerin oder als Lehrer auf meine Schülerinnen und Schüler? Guter (FU) hängt maßgeblich von der Raumregie, der Körpersprache und den unbewußten Interaktionen ab. Für einen „guten“ (FU) kommt es auch entscheidend auf die Managementtechniken im Klassenzimmer an. H. GUDJONS leitet von fünf zentralen Punkten weitere zehn Managementaufgaben der Lehrerinnen und Lehrer ab. Das Klassenmanagement legt vor allem Wert auf Klarheit und Struktur in der frontalunterrichtlichen Interaktion. Leider vernachlässigen Lehrerinnen und Lehrer die Managementaufgaben. Sie bilden aber die Grundlage für die pädagogische Führung und sind

für den Unterrichtserfolg entscheidend. In diesem Kontext erwähnt H. GUDJONS auch die „Rituale“. Rituale können gleichzeitig Freiheiten schaffen und Freiräume einengen. Es besteht eine Ambivalenz zwischen Orientierung und Einengung, zwischen Offenheit und Geschlossenheit, zwischen befreiender Ordnung und unterdrückendem Zwang. Rituale haben etwas mit Wertpositionen und Menschenführung zu tun. Sie stehen daher mit der Persönlichkeit des Lehrers in Beziehung. H. GUDJONS erwähnt in Verbindung mit dem „guten“ (FU) vier Grundtendenzen der Lehrerpersönlichkeit: die Beziehung zur Klasse, das Auftreten vor der Klasse, das Klassenmanagement und der Führungsstil sowie das Klima und die Unterrichts Atmosphäre. Der „gute“ (FU) braucht Lehrkräfte, die Spontaneität und Begeisterungsfähigkeit (Begeisterung für das eigene Fach) mit Ordnungssinn und Sachlichkeit verbinden.

Abschließend wird an zwei Unterrichtsbeispielen die Wechselbeziehung zwischen (FU) und offenen Unterrichtsformen hervorgehoben. Das erste Beispiel betrifft den Mathematikunterricht (8. Schuljahr, Realschule), das zweite den Englischunterricht (8. Schuljahr). H. GUDJONS stellt zusammenfassend fest: „Produktive Schülerarbeit entsteht erst aus dem Frontalunterricht, und umgekehrt: Frontale Phasen sind sozusagen angewiesen auf das, was die selbständige Schülerarbeit erbracht hat, ein Wechselspiel also, bei dem sich Instruktion und Selbstkonstruktion im Lernprozess fruchtbar ergänzen. Das ist gemeint mit der Integration des Frontalunterrichts“ Und er fährt an späterer Stelle fort: „Die Dramaturgie des Unterrichts zeigt eine gelungene Inszenierung, wirkungsvolle Präsentationen der Lehrkraft, gezielte Hilfen und Unterstützungen, aber auch klare Anleitungen zu Experimenten und eigenem Suchen, Forschen und Erproben. Informationsdarbietung und Informationsverarbeitung sind konsequent verbunden, eigenständiges Denken der Lernenden und Rezeption von Sachinformationen sind aufeinander angewiesen“. Der Lehrer erzählt, zeigt, veranschaulicht, behauptet, beweist, fragt, sammelt, demonstriert, erklärt, hinterfragt, insistiert,

verweist, stellt Rückfragen, greift neue Ideen auf, verunsichert, ermuntert und ermutigt und läßt Sackgassen zu. Schließlich wird der „gute“, integrierte (FU) in einem übersichtlichen Schaubild dargestellt.

Es darf angenommen werden, dass das neue Werk H. GUDJONS in der aktuellen Situation der vergleichenden Unterrichtsforschung die erhoffte Beachtung finden und zu weiterführenden Fachdiskussionen in den Lehrerkollegien und in den Seminaren führen wird.

GOTTFRIED KLEINSCHMIDT

Prof. Dr. G. K., Albert-Einstein-Str. 21, D-71229 Leon-
berg

DOUGLAS B. REEVES: Verantwortlichkeit für das Lernen. Wie Lehrer und pädagogische Führungskräfte Verantwortung übernehmen können. ASCD- Association f. Supervision & Curriculum Development Alexandria VA (2004) ISBN 0-87120-833-4, 116 S., \$ 23,95
Originaltitel: „Accountability for Learning - How Teachers and School Leaders Can Take Charge“

Im Zentrum dieser wichtigen Veröffentlichung der ASCD steht die aktuelle Auseinandersetzung zwischen verschiedenen Leistungsfeststellungsverfahren (accountability systems) in der Schule. Der Autor setzt sich nachdrücklich für die ganzheitliche Leistungsfeststellung in der Schule ein. Ganzheitlich heißt hier: Die Leistungsfeststellung beschäftigt sich mit der Qualität der Lernstandards (auf Klassen- und Schulebene), mit der Qualität des Lehrens, mit den Führungskompetenzen der Lehrer und der Schulleitung, mit dem Engagement der Schülerinnen und Schüler und der Eltern. Ganzheitliche Leistungsfeststellung schließt somit die fachlichen Lernstandards auf internationaler und nationaler Ebene ein, geht aber über diese hinaus. Entscheidend sind die Qualitäten des Lernens und das Engagement der Schülerinnen und Schüler. Ebenso bedeutend sind die Qualitäten des Lehrens in Verbindung mit den Quali-

fikationen der Lehrerinnen und Lehrer. D.B. Reeves wendet sich mit seinen kritischen Anmerkungen insbesondere gegen die einseitige Akzentuierung der nationalen und internationalen fachlichen Lernstandards. Einige interessante Fallbeispiele aus amerikanischen Großstadtschulen zeigen überzeugend, dass die Ermittlung der fachlichen Lernstandards auf Weltklassenniveau (Learning Standards on Worldclass Level) in ein ganzheitliches Leistungsfeststellungsverfahren eingebettet sein müssen, wenn sie nachhaltige Lernerfolge erzielen sollen. Kennzeichnend für die Zielrichtung des Werkes ist sein Aufbau. Zunächst werden einige Grundbegriffe inhaltlich abgeklärt und in Verbindung mit aktuellen bildungspolitischen Fragen diskutiert. Danach beschäftigt sich der Autor ausführlich mit der Position der Lehrerinnen und Lehrer im Leistungsfeststellungsprozess. Drei Fallbeispiele leistungsstarker Großstadtschulen sollen die Bedeutung der „ganzheitlichen Leistungsfeststellung“ (holistic accountability) exemplifizieren. Ein umfassendes Kapitel ist den „Perspektiven der Bildungspolitiker“ in Verbindung mit der Ermittlung der Lernstandards gewidmet (Diskussion über regionale, nationale und internationale Lernstandards). Für die Leserinnen und Leser, die sich kurz und prägnant informieren wollen, hat D.B. REEVES die Ergebnisse seiner Analyse zusammengefaßt. Im Anhang erhalten Lehrerinnen und Lehrer „Werkzeuge für die Entwicklung und Implementation eines Leistungsfeststellungsverfahrens“ sowie eine Übersicht über hilfreiche Kontaktadressen (Landesinstitute in den Bundesländern und Einrichtungen, die mit der Entwicklung von Lernstandards beschäftigt sind). Die zusammenfassende Würdigung des Werkes erlaubt nur punktuelle Anmerkungen zu markanten Aussagen des Autors.

Leistungsfeststellung in der Schule kann nicht ohne oder gegen die Lehrerinnen und Lehrer erfolgen: „The continuing theme of this book has been that the judgment of the classroom teacher is an integral part of any constructive accountability“. Das Zentrum der Leistungsfeststellung muss das Lernen und Lehren im Klassenzimmer sein: „Only when accountability, standards, and assessment are fully integrated at the classroom level will we achieve the potential for

fairness, equity of opportunity, and improved academic achievement that teaching professionals create and society demands“. Die Leistungsfeststellung zur Verbesserung des Lernens muß sich an der Arbeit der Schüler, der Lehrer, der Schulen und der pädagogischen Führungskräfte orientieren und das Streben nach Spitzenleistungen anregen und fordern: „Accountability is an inquiry into which students, schools, teachers and leaders have met the standards that lead to excellence“. Das ganzheitliche Leistungsfeststellungsverfahren muß also vom Klassenzimmer ausgehen und in Verbindung mit der Datenanalyse Auswirkungen auf die Verbesserung des Lehrens, des Lehrplans und der pädagogischen Führung haben: „The creation of an accountability system without significant care and attention to classroom assessment, data analysis, and subsequent improvements in teaching, curriculum, and leadership will be little more than one more public relations nightmare for our public schools“. Eine isolierte Leistungsfeststellung, die allein Fachziele und Fachkompetenzen in das Zentrum der Arbeit stellt, könnte für die öffentliche Schule „zum Alptraum“ werden. Auch in der Bundesrepublik Deutschland wird sehr intensiv und kontrovers über internationale, nationale und regionale Bildungsstandards diskutiert. Ein wichtiges Dokument ist die Expertise „Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards“, die im Februar 2003 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, von der Kultusministerkonferenz (KMK) und vom Deutschen Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) vorgelegt worden ist.

D.B. REEVES ist der Meinung, dass die „ganzheitliche Leistungsfeststellung“ zwar keine Perfektion versprechen kann, aber mit einer systematischen Überprüfung des Lehrens, des Lehrplans und der Führungsentscheidungen verbunden ist: „Holistic accountability provides not perfection, but a systematic examination of teaching practices, curriculum, and leadership decisions“.

GOTTFRIED KLEINSCHMIDT

Prof. G. K., Albert-Einstein-Str. 21, 71229 Leonberg